

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG/FAFICH

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Elaboração, Gestão e Avaliação de
Projetos Sociais em Áreas Urbanas.

Aender Amaral de Borba

ANÁLISE DESCRITIVA DO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL DE BELO
HORIZONTE E CONTAGEM: o fracasso escolar e as intervenções do terceiro setor.

Belo Horizonte

2013

Aender Amaral de Borba

ANÁLISE DESCRITIVA DO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL DE BELO
HORIZONTE E CONTAGEM: o fracasso escolar e as intervenções do terceiro setor.

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais em Áreas Urbanas da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito para obtenção de título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Ernesto Friedrich de Lima Amaral

Belo Horizonte

2013

Aender Amaral de Borba

ANÁLISE DESCRITIVA DO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL DE BELO
HORIZONTE E CONTAGEM: o fracasso escolar e as intervenções do terceiro setor.

Monografia apresentada ao curso de Pós-
Graduação em Elaboração, Gestão e Avaliação de
Projetos Sociais em Áreas Urbanas da
Universidade Federal de Minas Gerais como
requisito para obtenção de título de Especialista.

Prof. Dr. Ernesto Friedrich de Lima Amaral (Orientador) - UFMG

Belo Horizonte, 04 de fevereiro de 2013

*À minha esposa Rozilene Molinari e minha filha Natali,
pelo apoio incondicional e pela presença.*

SUMÁRIO

	Pg.
1 Introdução.....	1
2 Fracasso Escolar.....	5
3 Histórico dos Projetos Sociais Pesquisados.....	10
3.1 CCEE – Centro Cristão Evangélico Educacional.....	10
3.2 Projeto Aletheia (Fundação Esmeralda Campelo).....	11
3.3 Projeto Compaixão.....	12
3.4 Projeto Reconstruir.....	13
4 Método utilizado.....	13
5 Análise de dados.....	15
5.1 Análise geral de todos os Projetos Sociais pesquisados.....	15
6 Análise por Projeto Social pesquisado.....	17
6.1 Projeto CCEE.....	17
6.2 Projeto Reconstruir.....	20
7 Projetos Sociais onde foram coletados dados socioeconômicos.....	23
7.1 Projeto Compaixão.....	23
7.2 Projeto Aletheia.....	28
8 Considerações finais.....	33
Referências bibliográficas.....	36
Anexos.....	38

1. Introdução

As políticas públicas destinadas ao atendimento de crianças e adolescentes oriundas de famílias de baixa renda efetivam-se, na maioria das vezes, no contraturno escolar. A partir da década de 90, as Organizações Não Governamentais (ONG's) destacaram-se neste tipo de prestação de serviço. Esta forma de atendimento refere-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) no que diz respeito ao apoio sócio-educativo em meio aberto (ECA, artigo 90, inciso II). Neste contexto, o educador social torna-se uma figura de grande importância e influência sobre o desempenho escolar de crianças e adolescentes que frequentam esses espaços. O apoio extraclasse passa a ser bastante significativo, tanto para a melhoria do desempenho escolar formal, através de aulas de reforço ou acompanhamento das atividades de casa, quanto para ser um meio de manter os educandos em ambiente protegido, possibilitando que os pais sintam-se seguros em deixar os filhos para buscar alternativas de trabalho. Dessa forma, os projetos sociais exercem também uma função preventiva ao servir como um meio que distancia crianças e adolescentes das drogas e da criminalidade.

Neste estudo, é de fundamental importância fazer distinção entre o que chamamos de educação formal e educação não formal. A educação formal é aquela que ressalta o espaço territorial da escola, a sua regulamentação e normatização, assim como a presença dos currículos. A modalidade não formal referencia a tese da intencionalidade, o aprendizado espontâneo e a instrumentalidade presente na figura do educador social, além de critérios de solidariedade e identificação de interesses comuns. Zucchetti (2012) destaca ainda um terceiro tipo de educação: a educação informal. Aquela que ressalta os processos de socialização gerados no interior de relações intra e extrafamiliar.

As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente fora do espaço da escola, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais e outros. Elas formam o centro das atividades das ONG's e seus programas de inclusão social, cujo foco é o processo de produção de sujeitos autônomos e emancipados, onde a formação para a cidadania aparece como pressuposto fundamental.

A educação não formal ainda é uma área com pouca concentração de estudos científicos, pois o senso comum não a vê e não a trata como educação, justamente porque não está alinhada com os processos de escolarização, cujos critérios estão descritos nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais). Segundo Gohn (2009),

“a educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc.”

Na educação não formal concentram-se os processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações organizadas segundo os eixos temáticos: questões étnico-raciais, de gênero, geracionais e de idade, etc. Para Gadotti (2005), a educação não formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Seus programas, quando formulados, podem ter duração variável, a categoria espaço é tão importante quanto a categoria tempo, pois o tempo da aprendizagem é flexível, respeitando-se diferenças biológicas, culturais e históricas. A educação não formal está muito associada à ideia de cultura.

A educação não formal desenvolvida em ONG's e outras instituições é uma atividade vem crescendo significativamente e constitui um dos espaços do mercado de trabalho com vagas para os profissionais da área da Educação, Psicologia, Artes Plásticas, Educação Física, Assistência Social e outras. O Terceiro Setor da economia brasileira ainda sofre o preconceito de ser menos profissionalizado, onde ocorre muita corrupção e oferece pouca estabilidade e perspectiva de crescimento, mas este quadro tem sofrido sensíveis mudanças nos últimos anos.

Outro aspecto extremamente relevante neste estudo é a percepção de que as desigualdades no desempenho escolar vão muito além das características individuais dos alunos. O fracasso escolar não pode ser reduzido a uma concepção de mera causalidade, antes, deve ser tomado como um fenômeno complexo resultante da articulação entre as disfuncionalidades presentes nos indivíduos, no sistema escolar e na sociedade. A provocação que motivou esse estudo surgiu de observações feitas no

cotidiano de trabalho em quatro projetos sociais da região metropolitana de Belo Horizonte, todos situados em áreas de alta vulnerabilidade social. Tal observação despertou para a necessidade de que é preciso dar-se conta da complexidade do problema para buscar descrevê-lo, sem reduzi-lo de forma determinista. Existe uma série de fatores comportamentais, emocionais, sociais e educacionais que afetam a vida das crianças dentro de suas comunidades, sobretudo o desempenho escolar de cada uma delas. Essa diversidade de fatores é vasta, multideterminada e exige um olhar mais holístico para compreendê-lo.

Minha experiência em acompanhamento psicológico infanto-juvenil, de quase dois anos, permitiu observar aspectos extremamente interessantes e intrigantes no que tange o desenvolvimento da aprendizagem dessas crianças e adolescentes. Em termos estatísticos, sabe-se, por exemplo, que pobreza é um fator que incide rigorosamente sobre o desempenho escolar de grande parte das crianças e adolescentes submetidos a esta condição. Entretanto, a convivência com esse público, constantemente produz gratas surpresas, que fomentaram ainda mais a curiosidade científica para a produção deste trabalho. Por todo esse tempo foram encontrados casos interessantes dentro daquilo que, muitas vezes, preconceituosamente, espera-se achar em comunidades mais pobres quanto ao desenvolvimento educacional. Por exemplo, crianças cujos pais são usuários de drogas e vivem em condições extremamente precárias atingiram notas muito acima da média prevista, provando que a pobreza não é o único fator que determina o fracasso escolar. São muitos relatos que poderiam ser descritos aqui, mas não são o objeto desse estudo, entretanto poderão ser mencionados como forma de iluminar futuras considerações dentro da temática. Todas essas observações confirmam que um ambiente de maior escassez produz um alto grau de complexidade e uma multiplicidade aspectos que precisam ser amplamente estudados para dar o tratamento adequado ao fenômeno que se repete logeivamente. É possível que as considerações feitas aqui sirvam como proposta para ações efetivas das políticas públicas educacionais nestes contextos que ainda são desafiadores para educadores, pesquisadores e alunos.

Durante a execução da pesquisa foram feitas algumas visitas informais às escolas públicas das regiões que absorvem a maioria das crianças e adolescentes atendidos nos projetos. A finalidade dessas visitas foi estabelecer um contato com as escolas para saber sobre o desempenho dos educandos e se o trabalho realizado nos projetos sociais

contribui com o desenvolvimento escolar dos alunos. As conversas revelaram que a proposta da chamada “escola integrada” se aproxima, e muito, do que é feito pelos projetos sociais. O retorno fornecido pelas diretoras e professoras quanto às ações dos projetos foi muito positivo. Há relatos de melhoras significativas no desempenho escolar de vários educandos e foi isso que fomentou o interesse por fazer essa conexão entre as políticas públicas educacionais e as ações da sociedade civil.

Dentro deste escopo, esta pesquisa buscou descrever o perfil sócio-educacional de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos de idade, residentes em áreas de vulnerabilidade social em Belo Horizonte e Contagem, todas elas frequentadoras de projetos sociais de socialização no contraturno escolar. O instrumento utilizado para avaliar o desempenho escolar dos educandos foi o Teste de Desempenho Escolar (TDE) e os dados socioeconômicos foram extraídos das fichas de sondagem socioeconômica que os pais ou responsáveis preenchem para matricular os infantes. Os testes foram aplicados entre os meses de março a junho de 2012, em 173 crianças e adolescentes residentes em Belo Horizonte (Aglomerado Morro das Pedras, Aglomerado da Serra e Vila São José) e em Contagem (Bairro Tropical). Foram utilizadas produções teóricas sobre educação não formal, fracasso escolar e pobreza. Um banco de dados foi gerado dos cadernos de aplicação do TDE e das fichas socioeconômicas que os projetos cederam e as análises estatísticas foram geradas a partir do software estatístico SPSS (versão 18).

Temas como fracasso ou sucesso escolar estão postos pela realidade social com insistente recorrência. São muitas visões diferentes do mesmo problema. Parece que o desafio não está na temática em si mesma, mas na forma de enfrentá-la. O que tornou a proposta deste trabalho interessante foi a possibilidade de estar inserido no contexto em que crianças e adolescentes sofrem visivelmente de privação cultural por falta de acesso a conteúdos mínimos que deveriam ser fornecidos pelas escolas, pela falta de acesso e interesse por eventos culturais, etc.

A realidade brasileira tem encarado longas décadas de altos índices de reprovação, evasão escolar, analfabetismo funcional, e outros, o que pode refletir uma teimosia em se continuar fazendo as mesmas análises clínicas e individuais. Neste sentido, este trabalho busca realizar a leitura de uma realidade bastante precária, mas que reflete bem os sentidos que afloram dos sujeitos pesquisados quando confrontados com o sistema

educacional formal a que precisam responder, mesmo que não entendam perfeitamente o que isso significa e as implicações futuras para suas vidas.

Portanto, o objetivo deste trabalho é fazer uma análise descritiva sobre o grau de proficiência em leitura, escrita e aritmética de crianças e adolescentes de baixa renda, que vivem em áreas de vulnerabilidade social de Belo Horizonte e Contagem e relacionar os escores obtidos com dados socioeconômicos que os projetos sociais adotam como critério para admiti-los. São crianças que frequentam o ensino formal em escolas públicas de suas regiões e um projeto social no contraturno escolar.

2. Fracasso Escolar

Um dos maiores desafios enfrentados pelas políticas de educação pública no Brasil é promover a alfabetização dos alunos de modo que eles se tornem capazes de utilizar a leitura e a escrita como instrumentos de sua emancipação intelectual. O que se observa, de forma geral, é que essa tarefa tem ficado aquém das perspectivas almejadas pelas redes públicas dos municípios brasileiros. Os alunos não têm conseguido atingir um nível satisfatório de alfabetização, não adquirindo autonomia para ler, apreender as mensagens transmitidas nesta leitura e se manifestar através da linguagem escrita. Embora os dados do IBGE (Séries Estatísticas e Séries Históricas) apontem uma queda nos índices de analfabetismo e abandono escolar em todo o território nacional, os números ainda são preocupantes se comparados, por exemplo, com países como Chile, Equador e Colômbia, de acordo com Ruas (2000).

Segundo Silva (2010), inúmeras pesquisas mostram que a maioria dos sujeitos que não conseguem atingir um nível de alfabetização adequado faz parte dos contingentes populares mais atingidos pelo caráter excludente do capitalismo nos países em desenvolvimento. Sabe-se, atualmente que a pobreza, além da carência material, não impõe atraso cognitivo aos indivíduos (Patto, Sawaya, Collares, etc.).

Quando se investiga o modo de vida desses sujeitos que não tem conseguido se alfabetizar, percebe-se que são crianças e jovens que trabalham e têm inúmeras atividades e as exercem com muita competência. São, na sua maioria, indivíduos adultos que trabalham pelas ruas como vendedores ambulantes ou em subempregos, etc., e quando crianças, trabalham em casa assumindo a responsabilidade de administrar

as tarefas domésticas e a educação dos irmãos menores. No caso das crianças e adolescentes que participaram deste estudo, o que se nota também é que grande parte delas tem contato muito próximo com a vida do crime e das drogas, seja pelo envolvimento direto, ou de algum parente de primeiro grau. É perfeitamente possível perceber que este envolvimento exige certo tipo de inteligência para executar tarefas que lhes são dirigidas, ou seja, mostram capacidade intelectual para cumprir com o que lhes mandam, até porque o erro neste meio pode ser cobrado de maneira bárbara, como vê-se nos noticiários.

Outro fator predominantemente observado foram os diferentes modelos de arranjo familiar das regiões pesquisadas. Rios-neto, citando os estudos de Astone e Mclanaham (1991), menciona que diversas pesquisas apontam para a influência dos arranjos familiares sobre o resultado educacional. Os autores revelaram que crianças de pais separados apresentaram menor interesse com trabalhos escolares. Crianças que vivem com padrastos/madrastas relatam que há baixo envolvimento dos mesmos com relação às atividades escolares. Concluíram também que mudanças na estrutura da família podem levar a uma redução na qualidade de envolvimento dos pais; e que as práticas dos pais estão positivamente relacionadas com todos indicadores escolares, como: notas, frequência, atitudes, expectativas, permanência na escola, e conclusão do grau. Outro fator relacionado com rupturas na estrutura familiar que se mostrou determinante do desempenho da criança foi a renda familiar e a mobilidade residencial da família. Crianças cujos pais mudam de residência são prejudicados por falta de informação sobre a nova escola e rompimento nas relações com os pares e professores.

Embora essa pesquisa tenha um caráter mais descritivo do que analítico, a convivência direta com os sujeitos, por aproximadamente dois anos, confirma que os relatos e observações feitas junto às crianças e adolescentes evidenciam que os aspectos estudados por Astone e Mclanaham estão fortemente presentes no cotidiano delas.

Diversos estudos apontam que o desempenho cognitivo de crianças pode ser afetado por desnutrição e pelos distúrbios da aprendizagem. No primeiro caso, sabe-se que as políticas educacionais combatem a fome distribuindo merenda escolar, portanto não é um fator de predominância quanto às dificuldades de aprendizagem. Os casos de distúrbio tem merecido a atenção de grandes cientistas nacionais e internacionais,

embora se saiba que o número de indivíduos realmente diagnosticados é razoavelmente pequeno, se comparados aos resultados encontrados dentro do escopo brasileiro. O fato é que em regiões mais pobres, o potencial de aprendizagem é severamente comprometido entre os alunos de escolas públicas. Para (Senna, 2007), estes indivíduos são intoleráveis para a escola, uma vez que não se enquadram no papel de aluno ideal pré-determinado pela instituição escolar, pois apresentam as marcas da exclusão, da marginalização no seu próprio corpo, no tom e no trato de sua pele e ainda, um comportamento inaceitável. Pode-se dizer que, de um lado, temos a escola que se prepara para receber alunos ideais; e de outro, temos a “população pobre” – sujeitos reais que ocupam os bancos escolares das escolas públicas. Existe um confronto cultural, que deixa suas marcas em muitos de alunos, que acabam se convencendo de que realmente são incapazes de aprenderem a ler e escrever.

Para Martins (2008), a pobreza já não é mais somente a carência material, mas também um sentimento de não pertencimento a uma sociedade que o discrimina, que o deixa à margem, que o exclui de uma vida com dignidade. Exclusão social não é sinônimo de pobreza (Mattos, 2008), mas um aspecto preponderante no fator exclusão. Pobre também é aquele que apesar de ter sua cultura reconhecida, é vista como inferior, por isto desvalorizado, como se existisse culturas melhores e outras piores. A cultura do sujeito pobre é considerada pela classe dominante, como uma cultura também pobre.

No que diz respeito à exclusão social, como fator relacionado ao fracasso escolar, faz-se necessário considerar que os sujeitos se constituem num complexo processo de interação com o seu meio social (Vygotsky, 1984) desde o seu nascimento. Esse meio social do qual provêm, é resultante de uma construção histórica que modelou suas ações sociais, as formas de relação entre os sujeitos e os conhecimentos a que se tem acesso, principalmente o estabelecido no processo de socialização primária (Berger e Luckmann, 2009), na qual lhe é levado a tomar parte da dialética da sociedade e interiorizar o mundo no qual já vivem outros que são os seus pares afetivos.

As políticas públicas educacionais tem diante de si o desafio de alfabetizar alunos e alunas que deveriam apropriar-se da leitura e da escrita de maneira competente, fazendo uso dessas ferramentas no cotidiano. O que se verifica, no entanto, é uma recusa a tal conteúdo, uma falta de sentido para a aquisição desses instrumentos e

consequentemente a não aprendizagem. Não é raro reconhecer nos aglomerados estudados sujeitos que permanecem na escola durante anos analfabetos, afastando-se da escola devido sua idade elevada, e que, em alguns casos retornam às salas de aula na Educação de Jovens e Adultos (EJA), trazendo consigo as mesmas características de baixa autoestima e a convicção de que são incapazes de aprender. Segundo Charlot (2000), a expressão “fracasso escolar” é uma maneira de verbalizar a experiência desse sujeito; sua vivência; a prática de quem não aprende e defende que não existe um objeto chamado “fracasso escolar” que seja possível de ser analisado. O que existe são alunos que não conseguem aprender e por esse motivo se encontram em situação de fracasso.

“Afirmar que o “fracasso escolar” não existe, é recusar esse modo de pensar sob o qual se insinuam as ideias de doença, tara congênita, contágio, evento fatal. (...) o “fracasso escolar” não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisados, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”. (p. 16)

O aluno que se encontra em situação de fracasso é tido como aquele que não aprendeu, não foi capaz, não obteve sucesso escolar, em outras palavras, faltou-lhe inteligência, capacidade e interesse. Essa visão esta alicerçada no preconceito social.

O preconceito se estende ainda mais quando a escola difunde a ideia de igualdade entre os sujeitos, onde atingir as metas desejadas depende apenas dos méritos do aluno, sendo ele o único responsável pelo próprio desempenho. Nessas condições, o indivíduo demonstra dificuldade para aprender o que lhe ensinam e por isso passa a apresentar-se em situação de fracasso escolar. Como autodefesa, reage demonstrando desinteresse, retraindo-se ou utilizando o conflito como estratégia de fuga e o professor passa a investir cada vez menos neste sujeito. Como o professor não encontra uma justificativa plausível em sua prática pedagógica imediata atribui ao aluno a culpa pelo seu fracasso.

Pierre Bourdieu, a partir da construção das bases de sua Sociologia da Educação, rompe com a ideologia do dom e a noção de sucesso devido ao mérito pessoal. Um conceito fundamental em Bourdieu (1970) é conhecido como *habitus*, a saber, um sistema de disposições estruturadas de acordo com o meio social na qual o sujeito se constituiu. Significa que cada sujeito, de acordo com sua posição nas estruturas sociais, tem experiências que formam a sua subjetividade. O *habitus* não é uma estrutura rígida

de regras de comportamento, mas flexível, onde cada sujeito pode adaptar-se a novos conhecimentos sociais a sua matriz de referência, ou seja, trata-se de uma cultura de origem na qual o sujeito se constitui.

Numa tentativa de contextualizar o conceito de Bourdieu, verifica-se facilmente que há uma incongruência no que o modelo escolar concebe como cultura legítima, especialmente a cultura dos indivíduos provenientes das áreas mais pobres. Nessas áreas, onde o poder econômico é muito baixo, a leitura e a escrita não funcionam como um instrumento valorizado do cotidiano das famílias. Pouco se lê, menos ainda se escreve. Tais práticas não possuem uma função social fundamental como para outras classes sociais. Sujeitos desses meios crescem vendo seus pares afetivos fazendo pouco uso da leitura e da escrita. De um modo geral, esses alunos provenientes de meios mais pobres, começam tardiamente a pensar sobre a escrita e desenvolvem procedimentos de análise desse objeto de conhecimento muito depois que indivíduos de classe média e alta. No caso de jovens e adultos, muitas vezes só sentem necessidade da utilização da leitura e da escrita quando são exigidos no mercado de trabalho. São as situações de uso da leitura e da escrita e o valor que se dá a essas práticas sociais que configuram um ambiente alfabetizador, um contexto de letramento e um espaço de reflexão sobre como funciona a língua escrita. Essas mesmos sujeitos, chegando à escola, percebem que tudo o que aprenderam no seu meio social de origem não tem valor nem relevância neste espaço. Aprenderam outras coisas importantes com seu grupo de origem, como tomar conta de irmãos menores, cozinhar, acordar cedo para trabalhar, andar sozinho pelas ruas, lidar com a violência, sustentar suas famílias, sobreviver, muitas vezes, sendo analfabeto, num mundo onde a leitura e a escrita estão por toda parte. Não é a pobreza que lhes impôs um déficit cognitivo, pois são capazes de tantas outras coisas e com muita eficiência. No entanto, são incapazes para o conhecimento escolarizado. Na escola só o que é valorizado é o conhecimento escolar. Quando a escola não valoriza os saberes que os alunos pobres trazem, fruto de sua experiência, de acordo com suas necessidades do meio em que vivem, faz com que eles se sintam entrando em um mundo estranho e hostil, que se sintam estrangeiros em sua própria terra, e por não poderem corresponder ao que os professores esperam deles e percebendo que frustram as expectativas da escola, é que se sentem incapazes. São vítimas da exclusão e do preconceito. Preconceito que vê diferenças de maneira negativa sobre um indivíduo.

Preconceito que passa a ser utilizado como justificativa para manter a suposta superioridade de uma classe sobre a outra.

3. Histórico dos Projetos Sociais Pesquisados

3.1. CCEE – Centro Cristão Evangélico Educacional¹

O Centro Cristão Evangélico Educacional – CCEE iniciou suas atividades em 1984, com a criação do MOBREAL, uma proposta do Governo Federal que pretendia alfabetizar adultos. A entidade, através dessa iniciativa, abre suas portas para atender a comunidade dos bairros Jardim Montanhês, Jardim Alvorada e a população da Vila São José. Percebendo a grande demanda de crianças nestas comunidades que necessitavam de um espaço com educação formal e cuidados, surge a ideia de se implantar a educação infantil na instituição.

Neste mesmo período abre-se então uma única turma de 20 alunos com uma professora regente. Com o passar do tempo, e aumento da demanda, surge a necessidade de ampliar o quadro profissional. Firmou-se um convênio que subsidiava a merenda, o pagamento das professoras e da coordenadora, que infelizmente logo foi extinto pelo governo. Iniciou-se um novo convênio ao lado do movimento pró-creche, o qual abriu as portas para o convênio com a LBA e com a Prefeitura de Belo Horizonte (PBH).

Firmada a parceria, a Prefeitura de Belo Horizonte passa a exigir um estatuto formal, e o nome da instituição passa de “Escola Infantil Jardim das Oliveiras”, para, oficialmente, Centro Cristão Evangélico Educacional. Neste período eram atendidas 162 crianças de 04 a 14 anos, em horários parciais (manhã e tarde). Em 1984, com uma visão assistencialista, as atividades eram exclusivamente de lazer, com períodos livres e horários para a alimentação. Os alunos ganhavam uniformes diários e material escolar.

Nesta época também firmou-se um convênio com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde médicos residentes faziam o controle do desenvolvimento nutricional das crianças, e quando necessário eram encaminhados para postos de saúde da região. Como parceiros desta nova fase estavam a Prefeitura Municipal de Belo

¹ Texto extraído do Projeto Pedagógico do CCEE.

Horizonte, através de sua Secretaria de Desenvolvimento Social; SMED, Secretaria Municipal de Educação; a LBA, que depois passou a SETASCAD, que hoje é Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social em programas de Educação Infantil (de 01 a 05 anos e oito meses) para manutenção e Socialização Infanto-Juvenil (de 06 a 14 anos). Em Fevereiro de 2002, uma nova unidade do CEE foi implantada na região atendendo crianças na modalidade de creche e educação infantil.

Em 2012, época em que realizou-se este estudo, o CCEE unidade I atendia 83 crianças na creche, com idades de 1 a 5 anos e 100 crianças e adolescentes no projeto de socialização de 6 a 14 anos; e o CCEE unidade II atende 115 crianças de 1 a 5 anos.

3.2. Projeto Aletheia (Fundação Esmeralda Campelo)²

Fruto dos sonhos da Pastora Esmeralda Campelo Vilela, o projeto social da Fundação Esmeralda Campelo (FUNESC) é o resultado de ações desenvolvidas desde o início da década de 80, na capital mineira. Em 1982, a casa da Pastora Esmeralda e do Pastor Vilela, seu marido, transformou-se em uma creche que atendia mães solteiras. Um ano depois, a ideia se expande e a creche, então instalada na Rua Rio Grande do Sul, em Belo Horizonte, passa a ter o caráter jurídico de uma Fundação.

Em 1989, a Fundação é oficialmente criada em Contagem. A Entidade filantrópica tem ajudando crianças, jovens e suas famílias a saírem da pobreza espiritual, social, intelectual e física. Durante esses anos muitas famílias foram beneficiadas e hoje desfrutam uma vida mais digna e justa. A FUNESC procura atingir este objetivo atuando nas áreas de educação; meio ambiente; saúde; esporte, lazer e cultura; direitos humanos e profissionalização através do projeto, "Aletheia", O trabalho é desenvolvido sob supervisão técnica apropriada visando a excelência na formação de verdadeiros agentes de transformação da sociedade, responsáveis e conscientes de seus próprios limites, deveres, direitos e possibilidades. "Educar é transmitir um estilo de vida coerente e cidadão. Nossos alunos podem ir além do que sua comunidade foi. Desejamos formar jovens e adultos comprometidos com Deus e com o próximo".

Em 2012 foram aproximadamente 228 crianças e adolescentes que participaram das atividades do Projeto Aletheia, na faixa etária de 4 a 16 anos. A proposta de trabalho

² Texto extraído do Projeto Pedagógico do Projeto Aletheia e do site www.funesc.org.br/aletheia.html

é que a criança seja acompanhada da infância até adolescência. O objetivo é trabalhar junto às famílias e a escola, alcançando todas as áreas da vida da criança: espiritual, cognitiva, física e sócio-emocional. A partir de projetos temáticos e planos de aula, as atividades são realizadas de segunda a sábado, com atividades em sala de aula e oficinas. As oficinas são orientadas para as diferentes faixas etárias. Temas como cidadania, qualidade de vida, violência física emocional e sexual são abordados nas áreas cognitiva, espiritual, física e sócio-emocional.

3.3. Projeto Compaixão³

O Projeto Compaixão foi idealizado no ano de 2006 para atender crianças, adolescentes, jovens e adultos. Seu objetivo é oferecer gratuitamente às crianças e famílias da região apoio pedagógico e social. Situado dentro do aglomerado da Serra, região conhecida como Caixa D'água, atende no contraturno escolar, 45 crianças e adolescentes que recebem atendimento qualificado. Dentre as atividades de socialização destacam-se as oficinas de dança e música, apoio psicopedagógico, acompanhamento psicológico, aulas de inglês e informática, atividades artísticas e recreativas.

Ao longo do tempo, o projeto tornou-se conhecido na comunidade e a procura pelos serviços foi gradativamente aumentando. No fim de 2006 o projeto já atendia 23 crianças, sendo 17 no reforço e seis que participaram das oficinas.

As atividades do projeto iniciaram em um espaço cedido por uma igreja evangélica local, mas com o aumento da demanda, sentiu-se a necessidade de um lugar maior, que possibilitasse o atendimento de mais crianças. Dessa forma, em 2008, uma casa um pouco maior foi alugada para dar continuidade ao trabalho.

No ano de 2012, o projeto recebeu 48 educandos nos períodos da manhã e da tarde. Eles recebem atendimento por profissionais especializados e voluntários das modalidades de Educação Física, Psicologia, Psicopedagogia, Arte-Educação, Aulas de Inglês e outras.

³ Texto extraído do site www.pfg.com.br/projeto-compaixao

3.4. Projeto Reconstruir⁴

Iniciou suas atividades em julho de 2005 na comunidade da Vila Leonina (Aglomerado Morro das Pedras) em Belo Horizonte. Sua proposta inicial era prestar assistência material e espiritual como forma de inserção social. Em 16 de agosto de 2007 tornou-se uma Organização Não Governamental, de direito privado, sem fins lucrativos.

A proposta ampliou-se na busca de inclusão social para crianças e adolescentes e suas famílias por meio de assistência social em caráter prioritário, promoção do desenvolvimento comunitário integral visando atingir aspectos globais do desenvolvimento humano, seja social, econômico, psicológico, espiritual e ecológico para que cada indivíduo seja consciente de seus direitos e deveres, bem como, autossustentável e incluso na sociedade.

O projeto apoia o ensino formal e utiliza o esporte, a educação, a cultura, o lazer, a saúde, a conservação do meio ambiente e o resgate de valores éticos, da paz, da cidadania e dos direitos humanos.

Em agosto de 2012, o Projeto transferiu seu endereço da Vila Leonina para a Vila Antena, também dentro do aglomerado, por ter vencido o prazo do comodato do prédio em que estavam sediados. Com a mudança foi possível ampliar o número de atendimentos, que chegou a 58, e continuar oferecendo oficinas de percussão, capoeira, artesanato, dança, informática, reforço escolar, além de atendimento psicológico, psicopedagógico e acompanhamento de uma assistente social.

4. Método utilizado

Foi utilizado como instrumento avaliativo e classificatório do desempenho escolar de alunos de idade entre 6 e 14 anos e escolaridade entre o primeiro e o sétimo ano, o Teste do Desempenho Escolar – TDE – (Stein, 2011), único teste psicopedagógico validado para o Brasil é composto por três subtestes, sendo um de aritmética, outro que mensura a habilidade escolar de escrita e um último que avalia a competência de leitura.

⁴ Texto extraído do Projeto Pedagógico do Projeto reconstruir e do site www.projettoreconstruir.org

O subteste de escrita é composto por um ditado de 34 palavras, mais a escrita do próprio nome, de grau de complexidade gradativa. As palavras variam entre monossílabas e polissílabas de tonicidade variada, de modo que algumas necessitam de acentos gráficos. O ditado é realizado respeitando-se o dialeto padrão da região com vistas a não causar equívocos de escrita em razão da pronúncia, como o que poderia acontecer se o [r] pronunciado fosse o retroflexo e não o carioca, típico de Belo Horizonte. As palavras são ditadas isoladamente, depois contextualizadas em uma frase, a fim de que não haja ambiguidades ou mal entendidos em virtude de pronúncia ou prosódia, sendo novamente ditadas de forma isolada. A instrução é para que o examinado redija somente o vocábulo.

O subteste de leitura é constituído por 70 palavras, dispostas em linhas aleatoriamente. Não possui contexto, já que se pretende mensurar apenas a habilidade de transcodificação do grafema para o fonema. O grau de complexidade dos vocábulos, assim como ocorre no subteste de escrita, é variado, sendo que algumas dessas palavras são, possivelmente, desconhecidas pelo examinado ou, ao menos, não fazem parte do seu cotidiano linguístico.

Os dados de normatização do TDE foram construídos a partir de resultados do desempenho de escolares de Porto Alegre – RS. Dessa forma, os dados localizados no percentil 25 foram considerados inferiores a média esperada para a escolaridade e idade; os dados entre os percentis 25 e 75 foram considerados médios e os resultados localizados acima do percentil 75 são considerados superiores à média esperada. A classificação do desempenho do estudante – em inferior, médio ou superior – é realizada comparando-se seu resultado com a média obtida nos dados de normatização para a sua idade e série escolar.

Os testes foram aplicados levando-se em consideração a série escolar, conforme as tabelas fornecidas como parâmetros normatizados pelo TDE e podem ser consultadas na sessão de ANEXOS. No sistema educacional brasileiro atual, a contagem é feita por anos de estudo (1º ao 9º ano), e não mais de 1ª a 8ª séries. As crianças ingressam aos 6 anos de idade no 1º ano, que equivaleria ao pré-escolar e a 1ª série seria o que hoje é o 2º ano.

5. Análise de dados

5.1. Análise geral de todos os Projetos Sociais pesquisados

Participaram do estudo um total de 173 crianças e adolescentes de idade entre 6 e 14 anos (tabela 1), distribuídos aleatoriamente, todos alunos de escolas públicas de suas regiões, inclusive este é um dos critérios para frequentar os projetos sociais que participaram desta amostra. Foram 84 meninos e 89 meninas cuja média de idade é de 10,5 anos com desvio padrão de 1,83, a maioria composta de negros (42,2%), conforme mostra a tabela 1.

Tabela 1

Distribuição de frequências conforme o total de participantes por sexo e raça, 2012.

Variáveis	Frequência	%
Sexo		
Masculino	84	48,6
Feminino	89	51,4
Raça		
Preto	73	42,2
Branco	58	33,5
Pardo	42	24,3
Total	173	100,0

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) nos projetos sociais (Aletheia, CCEE, Compaixão e Reconstruir) entre os meses de março a junho de 2012.

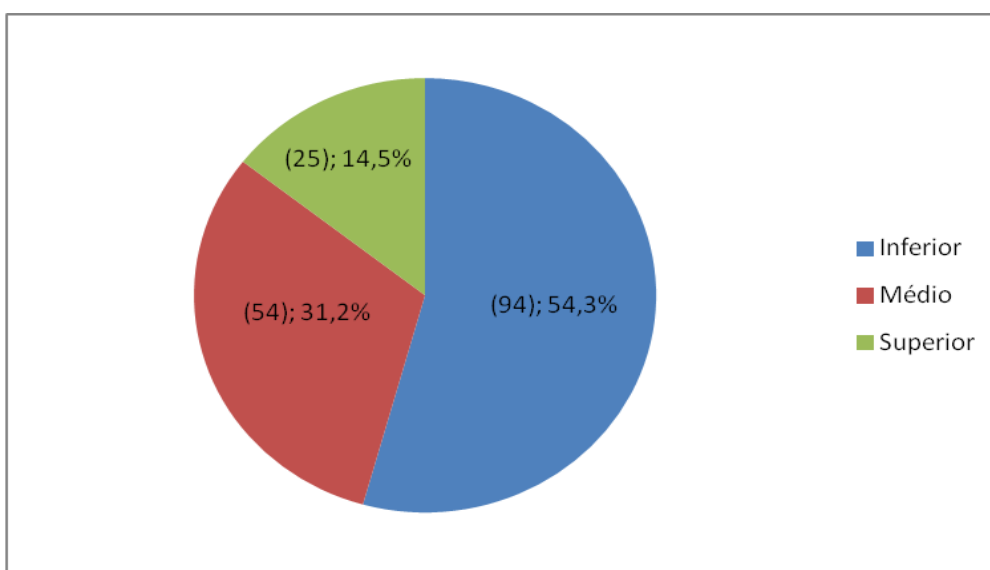
Do total dos sujeitos dessa amostra, 94 (54,3%) apresentaram desempenho inferior ao esperado para a faixa etária e escolaridade nas habilidades de escrita, leitura e aritmética; 54 (31,2%) apresentaram desempenho de acordo com a média e 25 (14,5%) obtiveram desempenho superior ao estimado para a série escolar e idade, conforme pode ser observado no gráfico 1.

Um estudo semelhante realizado por (Ferreira, 2006) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) em escolas públicas e particulares de Belo Horizonte e Mariana, contou com a participação de 1256 escolares. A pesquisa utilizou o mesmo instrumento de pesquisa (TDE), porém só coletou dados do subteste de escrita e leitura. O que chamou a atenção neste estudo foram as semelhanças encontradas entre os percentuais do nível de desempenho naquela amostra e desta, como vê-se na tabela 1. Na pesquisa de Ferreira (2006), os dados foram os seguintes: 677 (53,9%) apresentaram

desempenho inferior ao esperado para a faixa etária e escolaridade na habilidade de escrita, 403 (32,1%), apresentaram desempenho de acordo com a média e 176 (14,0%) obtiveram desempenho superior ao estimado para a série escolar e idade. Para o subteste de leitura, com uma amostra significativamente menor, participaram 126 alunos, dos quais 58 (46,0%) apresentaram desempenho inferior ao esperado para a idade e série escolar, 51 (40,5%) obtiveram desempenho segundo a média e 17 (13,5%) demonstraram desempenho superior ao estimado para a escolaridade e faixa etária.

Gráfico 1

Classificação da amostra por nível de desempenho obtido no TDE, 2012.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) nos projetos sociais (Aletheia, CCEE, Compaixão e Reconstruir) entre os meses de março a junho de 2012.

O gráfico 1 é de extrema importância para ajudar a compreender o perfil dos educandos que estão inserido no contexto de vulnerabilidade social. Como foi mencionado anteriormente, não cabe aqui, adotar uma postura determinista quanto à pobreza e o nível de proficiência dessas crianças e adolescentes. O fato é que neste contexto, existem graves problemas que influenciam diretamente o desempenho escolar dessa população. Note que apenas 14,5% dos educandos demonstraram ter domínio dos conteúdos propostos pela educação formal e são capazes de reproduzi-la.

Tabela 2

Distribuição de frequência da amostra por idade, 2012.

Idade	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Total
Frequência	1	7	16	32	26	28	41	18	4	173
%	0,6	4,0	9,2	18,5	15,0	16,2	23,7	10,4	2,3	100,0

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) nos projetos sociais (Aletheia, CCEE, Compaixão e Reconstruir) entre os meses de março a junho de 2012.

A Tabela 2 mostra que a maioria dos educandos submetidos ao teste, 73,4 %, têm entre 9 e 12 anos de idade, significa dizer que têm entre 4 e 7 anos de estudo. De acordo com a (tabela 3) é possível visualizar que 84,4% dos educandos frequentam da 3ª à 4ª série e isso indica que, mesmo com o sistema de não reprovação adotado por algumas escolas do Estado, existe uma distorção significativa entre idade e série na amostra pesquisada.

Tabela 3

Distribuição de frequência da amostra por série⁵, 2012.

Série	1a	2a	3a	4a	5a	6a	7a	Total
Frequência	2	15	33	33	32	48	10	173
%	1,2	8,7	19,1	19,1	18,5	27,7	5,8	100,0

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) nos projetos sociais (Aletheia, CCEE, Compaixão e Reconstruir) entre os meses de março a junho de 2012.

6. Análise por Projeto Social Pesquisado

6.1. Projeto CCEE

Neste Projeto participaram do estudo 45 educandos, sendo 21 meninos e 24 meninas, dos quais 73,4% são negros. A distribuição por série escolar que frequentam de dá seguinte forma: 8,9% na segunda, 24,4% na terceira série, 26,7% na quarta série, 13,3% na quinta e 17,84% na sexta série e 6,7% na sétima série do ensino fundamental. A amostra pesquisada representa 45% da população do Projeto, que perfazem o total de

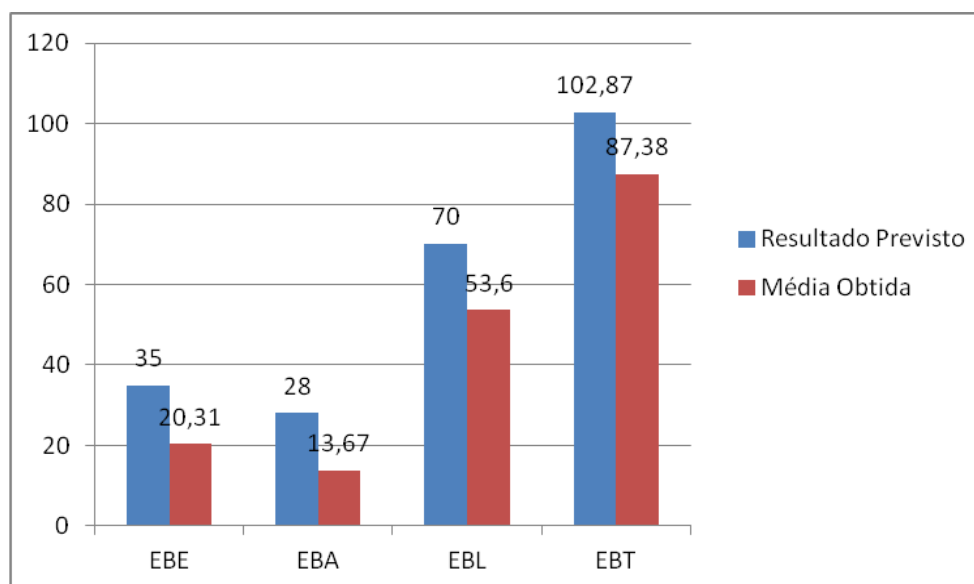
⁵ Neste trabalho optou-se por contar os anos de estudo a partir da série escolar que o educando está cursando e não segundo a nova contagem que se dá em “anos”, porque os cadernos de aplicação do TDE foram preenchidos indicando as séries.

100 crianças e adolescentes, número que é representativo estatisticamente para a população.

O gráfico 2 mostra que a média geral da turma, em todos os subtestes, está bem abaixo da média esperada, com o agravante de que no subteste de aritmética o índice de acertos ficou abaixo de 50% do que se esperava no quesito, ou seja, muitos educandos acertaram menos que a metade da prova de matemática, mostrando uma dificuldade generalizada no domínio das competências avaliadas por este subteste.

Gráfico 2

Comparações entre as médias obtidas e as médias esperadas nos subtestes⁶ de escrita, aritmética e leitura por idade, 2012.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social CCEE entre os meses de março a junho de 2012.

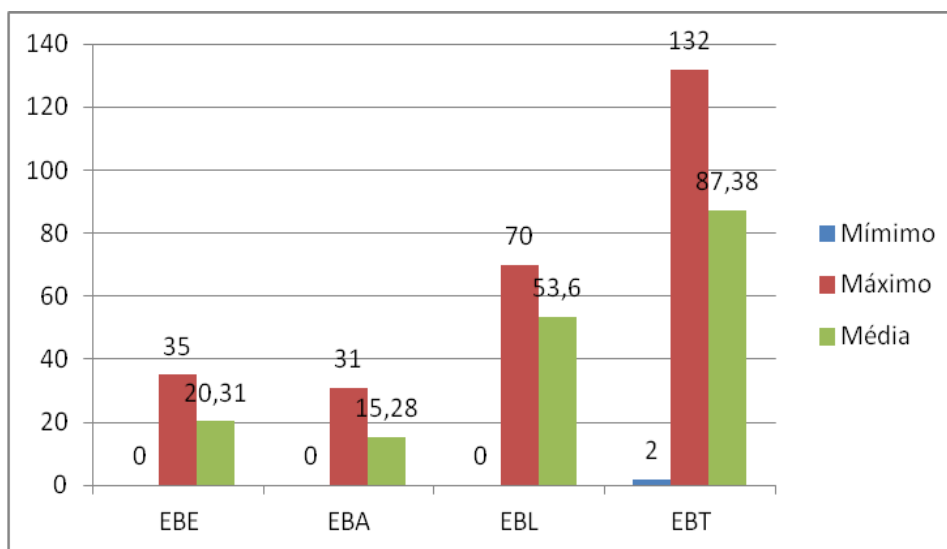
No gráfico 3 vê-se que há uma considerável diferença entre os valores máximo e mínimo dos resultados obtidos no teste. Isso permite dizer que um número significativo de crianças foi muito bem no teste e outro grupo foi muito mau, ou seja, o grau de proficiência das crianças e adolescentes possui altíssima variação entre eles. Nota-se também (gráfico 3) que houve pelo menos um aluno que tirou nota zero (0) em todos os subtestes. A comparação dos resultados em cada subteste revelou que existe uma grande

⁶ O eixo horizontal mostra os escores (previstos e esperados) em cada subtestes e o escore total e foram abreviados para melhor visualização, onde, EBE corresponde ao Escore Bruto de Escrita; EBA corresponde ao Escore Bruto de Aritmética; EBL ao Escore Bruto de Leitura e EBT ao Escore Bruto Total.

discrepância entre a variação dos resultados. Este gráfico revela que o nível de comprometimento no subteste de aritmética é bastante elevado, mais da metade dos educandos obtiveram acertaram menos da metade das questões de matemática.

Gráfico 3

Resultados máximos e mínimos obtidos comparados à média obtida, 2012.

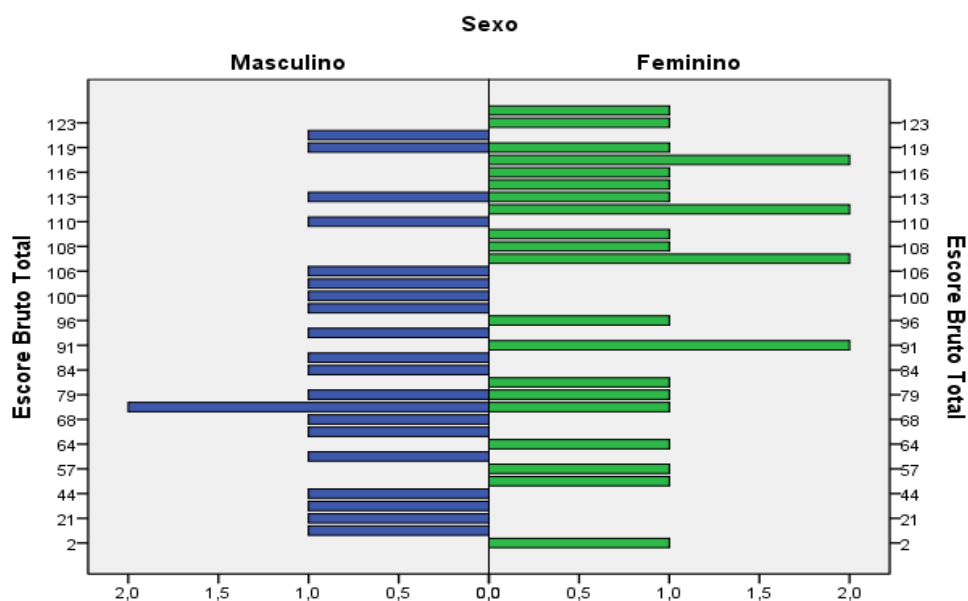


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social CCEE entre os meses de março a junho de 2012.

O gráfico 4 mostra os resultados brutos totais obtidos no TDE. Este item revela o acúmulo das notas somando-se todos os subtestes. Verifica-se então que, de forma geral, as meninas obtiveram notas mais elevadas (acima de 106 acertos) e que a maioria dos meninos obtiveram notas inferiores a 106 pontos.

Gráfico 4

Escores Brutos Totais obtidos no teste agrupados por sexo, 2012.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social CCEE entre os meses de março a junho de 2012.

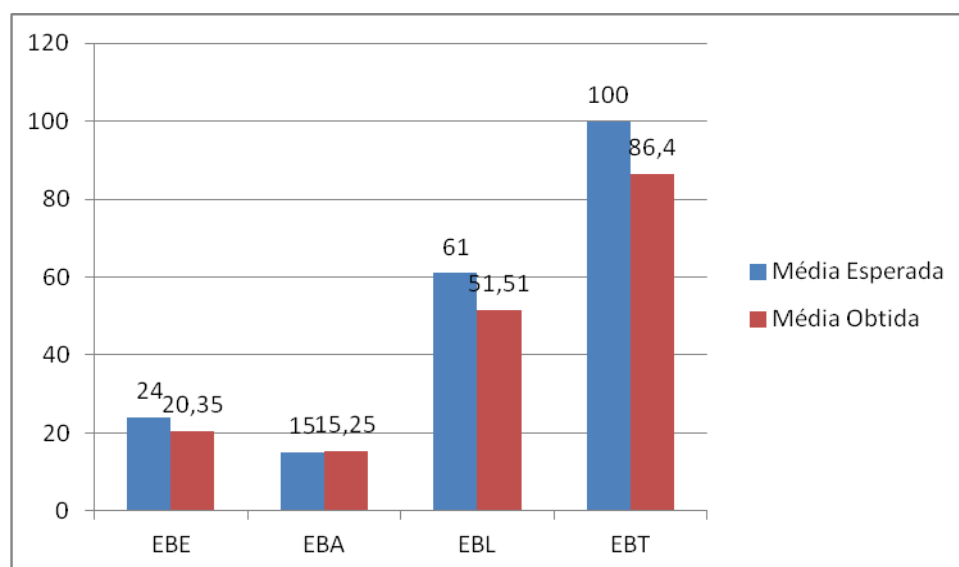
6.2. Projeto Reconstruir

Nesta amostra foram pesquisados 20 indivíduos, sendo 11 meninos e 9 meninas, das quais 45% são negras. Segundo a série que cursam nas escolas que frequentam, os educandos se distribuem da seguinte forma: 10,5% na segunda, 10,5% na terceira série, 21,1% na quarta série, 15,8% na quinta e 42,1% na sexta série do ensino fundamental. O número de educandos submetidos ao TDE representa 37,7% da população do Projeto, que totalizam 53 crianças e adolescentes.

O gráfico 5 contém um dados muito interessantes: a) é o Projeto que revela o melhor desempenho geral em todos os subtestes. As médias obtidas estão muito próximas das médias esperadas. B) Em aritmética, a média obtida pelos educandos supera a média esperada pelo TDE.

Gráfico 5

Comparações entre as médias obtidas e as médias esperadas nos subtestes de escrita, aritmética e leitura por idade, 2012.



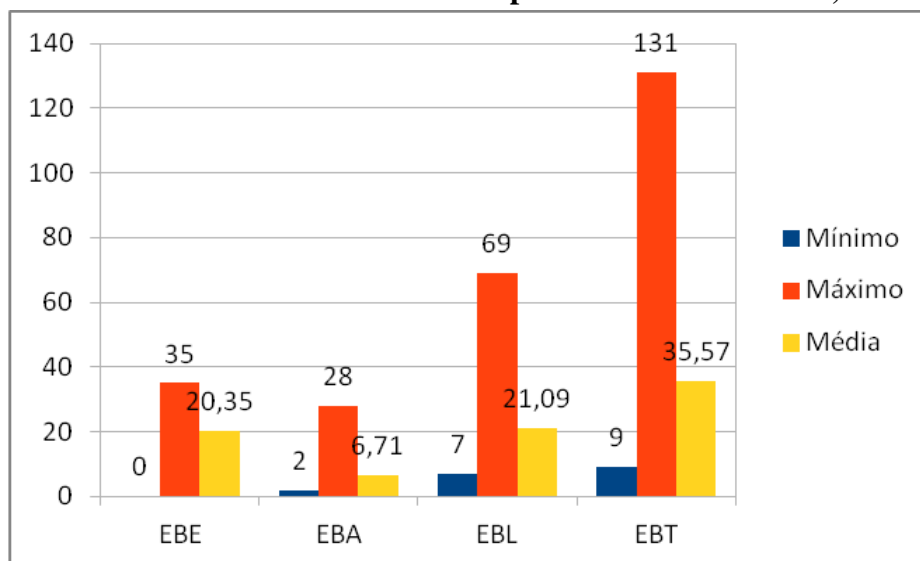
Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Reconstruir entre os meses de março a junho de 2012.

Diante deste gráfico 5, vale ressaltar que o Projeto Reconstruir é o que possui melhor estrutura organizacional. Sua equipe de voluntários e funcionários é a que possui maior nível de instrução, contando com engenheiros, artistas, psicólogos, pedagogos e outros. É o único dos Projetos pesquisados que prioriza a questão do ensino e aprendizagem na sua grade de horários. Eles utilizam muitos jogos computacionais de matemática, leitura divertida, contação de histórias e outros recursos lúdicos como forma de estimular o aprendizado de seus educandos.

Embora o subteste de aritmética revele que a amostra estudada obteve resultados próximos da média esperada, existe também uma grande discrepância entre os escores obtidos. No gráfico 6 percebe-se que um número significativo de crianças foram muito bem no teste e outro grupo foi muito mau, ou seja, o grau de proficiência das crianças e adolescentes possui alta variação entre eles, mas é importante frisar que existem casos de distúrbios cognitivos (dislexia) já diagnosticados e que possivelmente participaram da amostra. Isso justificaria porque apenas no escore bruto de escrita (EBE) houve, pelo menos, um educando que obteve a nota zero (0).

Gráfico 6

Resultados máximos e mínimos obtidos comparados à média obtida, 2012.

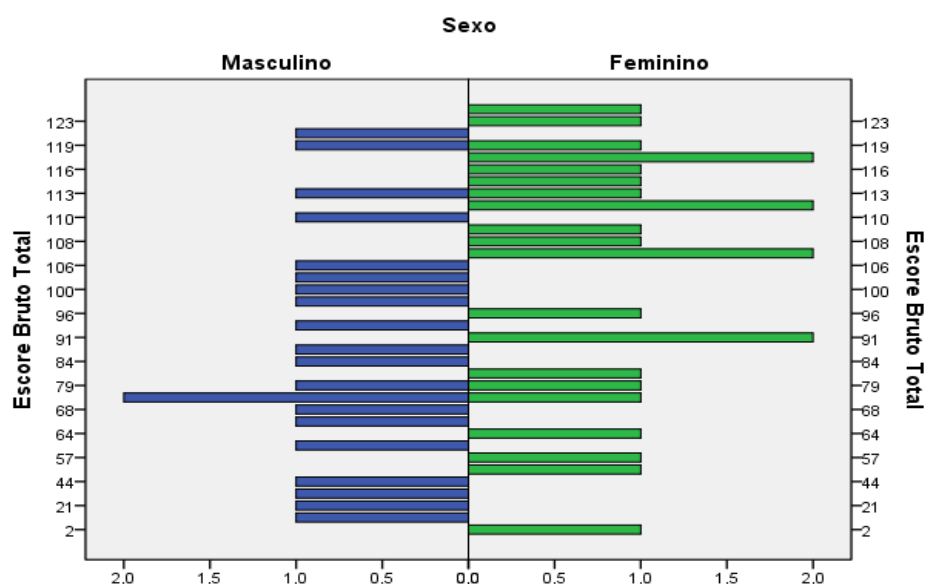


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Reconstruir entre os meses de março a junho de 2012.

No subteste de leitura (EBL) a nota mínima foi sete (7) e isso é importante, pois mesmo com dificuldades estruturais presentes na amostra, há sinais de que as ações para enfrentar essa dificuldade estão surtindo algum efeito.

Gráfico 7

Escores Brutos Totais obtidos no teste observados por sexo, 2012.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Reconstruir entre os meses de março a junho de 2012.

No gráfico 7 verifica-se, então, que o número de meninas (14) com notas mais elevadas (acima de 106 acertos) é 3 vezes maior o número de meninos (4).

7. Projetos Sociais onde foram coletados dados socioeconômicos

Para as próximas análises serão descritas também algumas características socioeconômicas pesquisadas nos projetos Compaixão e Aletheia. Alguns itens são adotados como critérios para admissão dos educandos nos projetos sociais, por exemplo, a renda familiar *per capita*, que deve ser de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo⁷. Cada Projeto adota um modelo próprio de ficha (ver anexos), por isso foi necessário buscar informações com as crianças ou com seus responsáveis. Embora não tenham sido coletados esses tipos de dados em todos os projetos, sabe-se que os critérios são semelhantes para todos, por isso considerou-se importante a inclusão dessas tabelas com características individuais e de domicílio para se ter uma ideia da realidade social pesquisada.

7.1. Projeto Compaixão

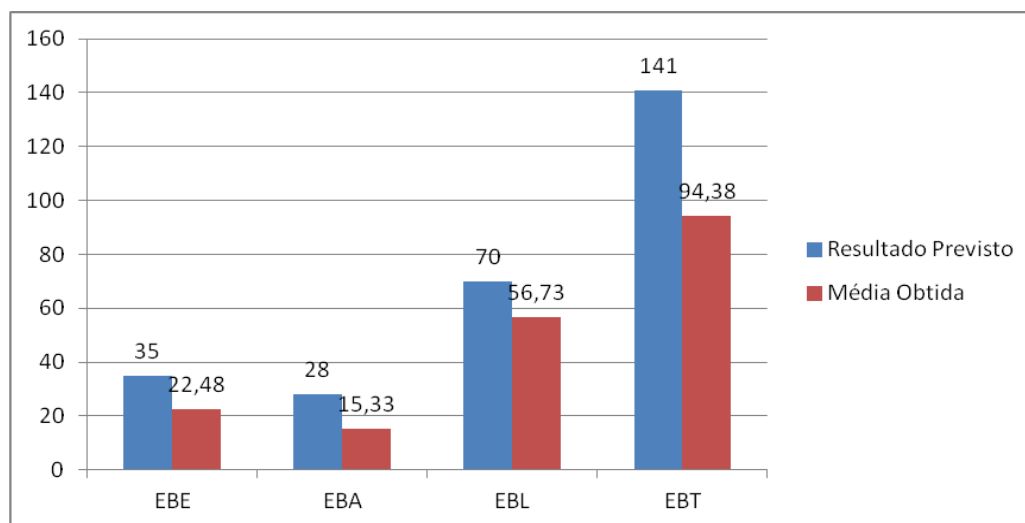
Foram pesquisados 41 indivíduos, sendo 22 meninos e 19 meninas, dos quais 70,7 são negros. 2,4% estão na segunda, 22% na terceira série, 24,4% na quarta série, 14,6% na quinta e 24,4% na sexta série e 9,8% na sétima série do ensino fundamental. A amostra pesquisada representa 71,9% da população do Projeto, que totaliza 57 crianças e adolescentes, este dado é significativo para o estudo, pois os resultados apresentados representam a população estatisticamente.

No gráfico 8 é possível observar que na média geral, os educandos não se saíram bem em nenhum subteste do TDE. Os valores expressam que a média obtida em cada item avaliado não alcançou o valor esperado, ficando cerca de 12 pontos percentuais abaixo do previsto, o que no caso do subteste de aritmética representa quase 50% de erros nas questões de matemática. Este é um sinal claro de que os educandos possuem sérios comprometimentos nas competências avaliadas.

⁷ O salário mínimo vigente no ano de 2012 era de R\$622,00 (seiscentos e vinte e dois reais). Decreto nº 7.655, de 23 de dezembro de 2011.

Gráfico 8

Comparações entre as médias obtidas e as médias esperadas nos subtestes de escrita, aritmética e leitura por idade, 2012.

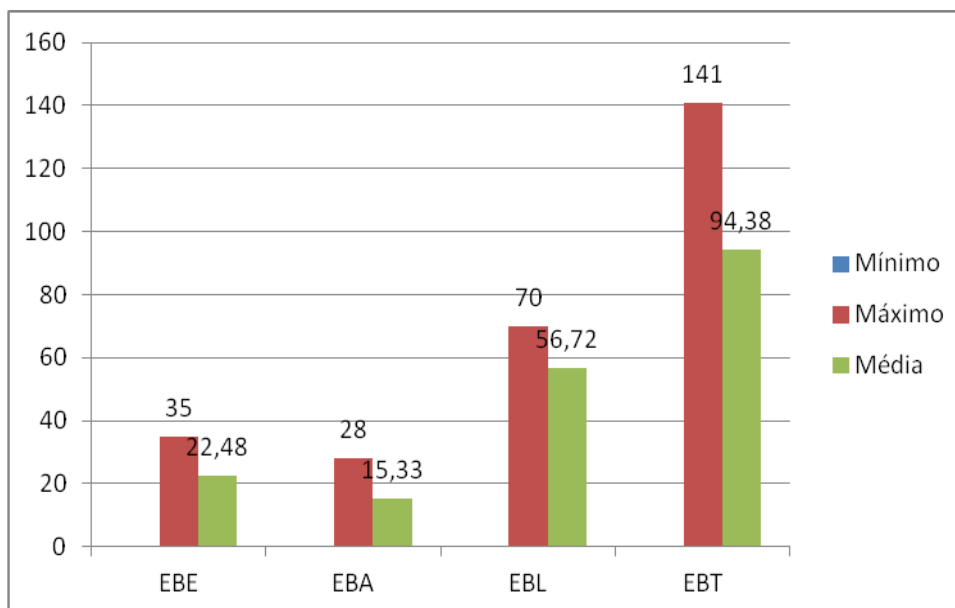


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

O gráfico 9 aponta um dado preocupante no que se refere à diferença entre os valores máximo e mínimo. Os resultados estão muito distantes, o que permite também inferir que um número significativo de crianças foi muito bem no teste e outro grupo foi muito mau, ou seja, o grau de proficiência das crianças e adolescentes possui alta variação entre eles. Pode-se observar que houve pelo menos um aluno que tirou nota zero (0) em todos os subtestes. É importante observar que também houve educandos que tiram nota máxima nos subtestes de leitura (EBL) (35 pontos) e escrita (EBE) (70 pontos).

Gráfico 9

Resultados máximos e mínimos obtidos comparados à média obtida, 2012.

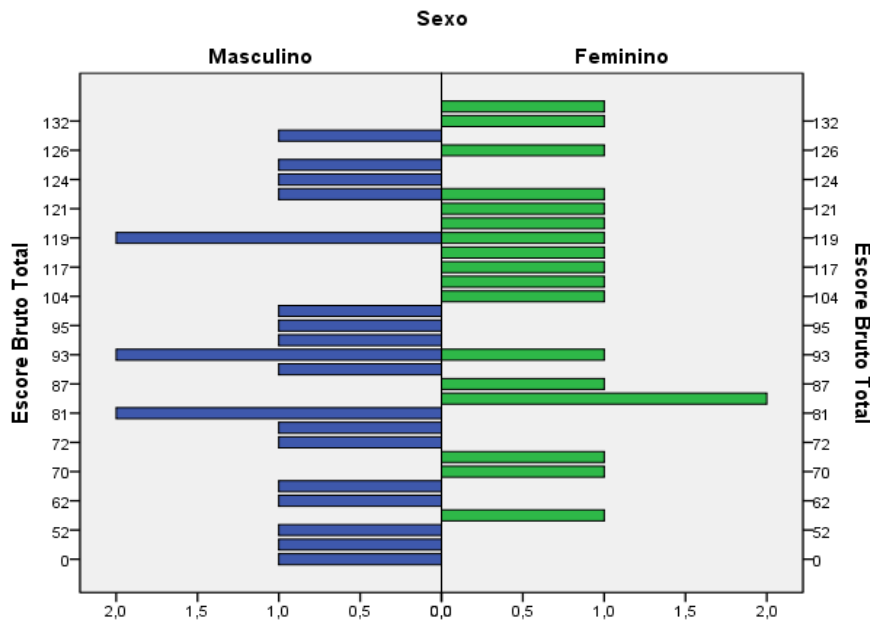


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

O gráfico 10 mostra os resultados brutos totais obtidos no TDE. Este item revela o acúmulo das notas somando-se todos os subtestes. Neste Projeto Social, nota-se claramente que o desempenho geral das meninas é muito superior aos dos meninos. Se toma-se como referência as notas mais elevadas (acima de 104 acertos), verifica-se que mais da metade das meninas obtiveram notas superiores, ao passo que mais da metade dos meninos obtiveram notas inferiores. Em relação ao sexo, a amostra deixa evidências de que o sexo feminino tem características distintivas que precisam ser melhor estudadas, mas é um dado muito significativo para aprofundar os estudos e para se pensar formas de intervenção nessa população.

Gráfico 10

Escores Brutos Totais obtidos no teste observados por sexo, 2012.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

Essa pesquisa também teve a preocupação de fornecer alguns dados demográficos que elucidem o perfil da composição familiar dos educandos. A tabela 4 apresenta os dados que foram extraídos das fichas socioeconômicas utilizada pelas assistentes sociais e coordenadoras para admissão de crianças e adolescentes. Vale destacar dois aspectos interessantes: a) um número significativo de mães (48,8%) possui entre 5 e 8 anos de estudo, o que pode ser significativo no desempenho de seus filhos, conforme demonstram vários estudos na área; b) um grande número de mães (46,3%) e (22,0%) de pais pertencem à religião evangélica, o que se justifica pelo fato de que todos os projetos estudados nesta pesquisa são dirigidos e mantidos por pessoas ou instituições que se identificam como evangélicas e buscam inserir valores cristãos dentro de sua grade curricular.

Tabela 4**Características individuais do grupo familiar dos educandos que frequentam o Projeto Compaixão, 2012.**

Variáveis Discretas	Frequência	%		
Escolaridade da mãe				
0 a 4 anos de estudo	13	31,7		
5 a 8 anos de estudo	20	48,8		
9 anos e mais	08	19,5		
Escolaridade do pai				
0 a 4 anos de estudo	03	7,3		
5 a 8 anos de estudo	11	26,8		
9 anos e mais	9	22,0		
Religião da mãe				
Católico	12	29,3		
Evangélico	19	46,3		
Espírita	3	7,3		
Outras	7	17,1		
Religião do pai				
Católico	10	24,4		
Evangélico	9	22,0		
Espírita	0	0,0		
Outras	4	9,8		
Variáveis Contínuas	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Renda familiar per capita	243,91	108,38	103,66	549,50
Pessoas no domicílio que trabalham	1,8	0,7	1	3
No de moradores da casa	4,9	1,5	2	8
Idade da mãe	34,4	5,6	26	49
Idade do pai	38,7	4,2	30	47

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

Um dado que não apareceu na (tabela 4) foi o número de pais que não compõem o grupo familiar. Dos 41 educandos perguntados sobre características dos pais, muitos não tem o pai presente por motivo de morte ou por separação conjugal. 18 indivíduos se enquadram nesse perfil, o que corresponde a 43,9% da amostra.

A tabela 5 contém dados referentes às características domiciliares dos grupos familiares dos educandos. Chama a atenção o fato de que o telefone fixo foi substituído, quase que integralmente nessas famílias, pelo telefone celular. As residências possuem um número razoável de cômodos e sabe-se que, no caso desta amostra, muitas famílias participam de programas habitacionais do governo. A presença do computador nas casas

ainda é muito baixa. O Projeto oferece aulas de informática, o que permite o acesso e a inclusão dessas crianças e adolescentes no mundo digital.

Além dos itens que aparecem na (tabela 5), 100% da amostra diz possuir aparelho de DVD, pelo menos uma televisão e pelo menos 1 rádio; ao passo que 100% também afirmaram não possuir em casa um freezer.

Tabela 5

Características dos domicílios dos educandos que frequentam o Projeto Compaixão, 2012.

Variáveis Discretas	Frequência	%
Família possui automóvel		
Sim	9	13,4
Não	58	86,6
Telefone fixo		
Sim	5	7,5
Não	62	92,5
Micro-ondas		
Sim	11	16,4
Não	56	83,6
Computador		
Sim	10	14,9
Não	57	85,1
Celular		
Sim	63	94,0
Não	4	6,0
Tipo de residência		
Alugada	15	22,4
Invadida	2	3,0
Cedida	5	7,5
Própria	45	67,2
No de cômodos da residência		
1 a 3	2	3,0
4 a 5	64	95,5
6 ou mais	1	1,5

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

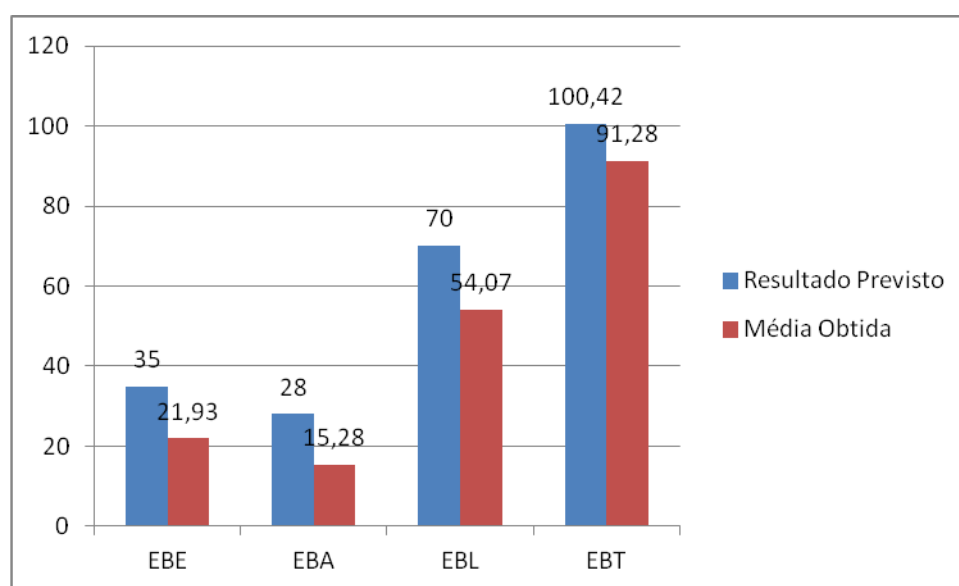
7.2. Projeto Aletheia

Foram pesquisados 67 indivíduos, sendo 30 meninos e 37 meninas, das quais 53,8 são negros. 3% frequentam a primeira série, 11,9% na segunda, 16,4% na terceira série, 9% na quarta série, 25,4% na quinta e 31,3% na sexta série e 1,5% na sétima série do ensino fundamental.

Semelhantemente aos Projetos Sociais anteriores, o (gráfico 11) mostra que a diferença entre os valores máximo e mínimo dos resultados também estão muito distantes. Há um número significativo de crianças que foi muito bem no teste e outro grupo foi muito mau. Observa-se que a diferença percentual entre o esperado e o obtido é de aproximadamente 13 pontos. No caso do subtteste de aritmética isso corresponde a quase 50% do valor esperado, ou seja, no geral, os educandos erraram quase a metade das questões de matemática.

Gráfico 11

Comparações entre as médias obtidas e as médias esperadas nos subttestes de escrita, aritmética e leitura por idade, 2012.

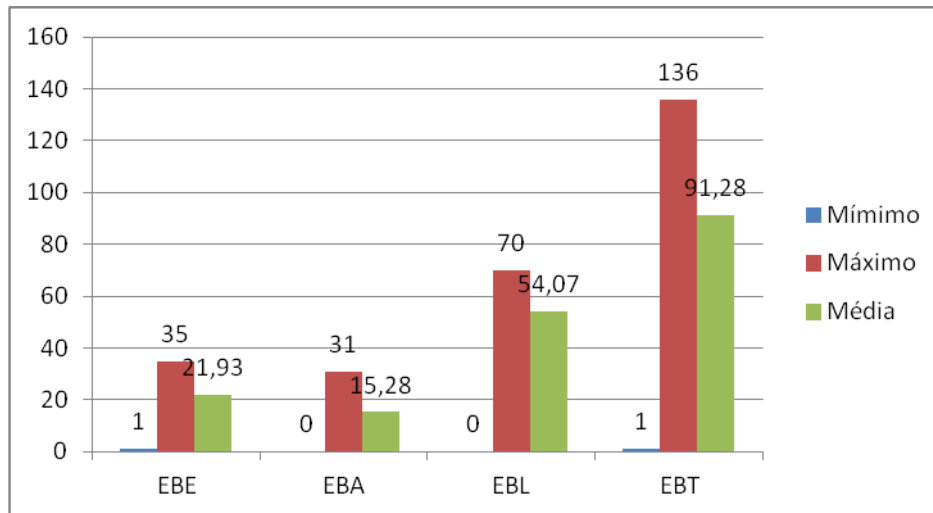


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Aletheia entre os meses de março a junho de 2012.

No (gráfico 12), vê-se que a diferença entre os valores máximo e mínimo são bastante significativas. Apenas no subtteste de escrita (EBE) houve um sujeito que não tirou nota zero (0), mas vale considerar que a primeira questão pede que o avaliado escreva seu nome e sabe-se que muitas crianças mesmo sem o domínio da competência de escrever decoram os grafemas que formam seus nomes. Observa-se que houve educandos que tiram nota máxima nos subttestes de leitura (EBL) (35 pontos) e escrita (EBE) (70 pontos).

Gráfico 12

Resultados máximos e mínimos obtidos comparados à média obtida, 2012.

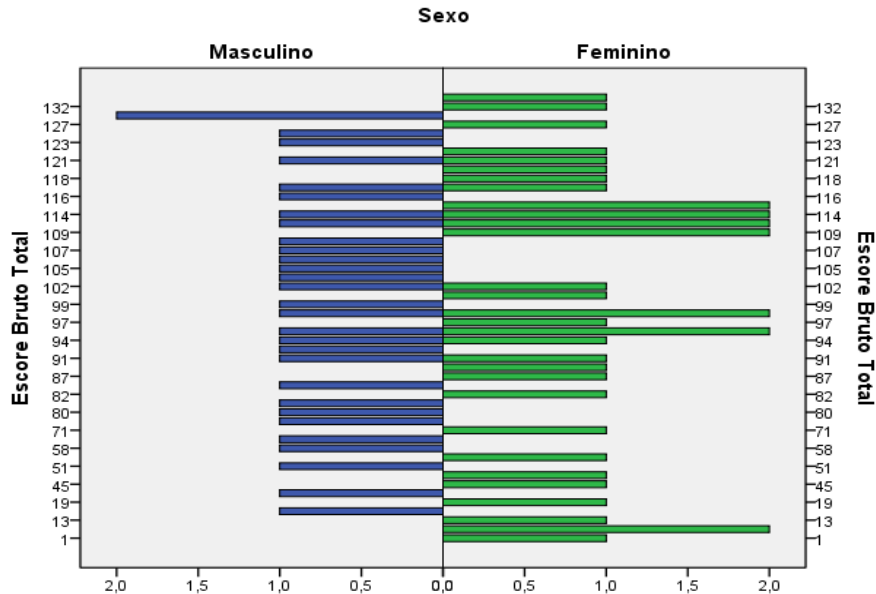


Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Aletheia entre os meses de março a junho de 2012.

Na comparação entre os escores brutos totais (EBT) por sexo, conforme o gráfico 13, o mesmo padrão de maioria feminina melhor classificada no teste se repete também nessa amostra. Aproximadamente 50% das notas superiores a 109 pontos foram alcançadas pelas meninas. Observa-se também que as piores notas (inferiores a 13 pontos) também pertencem a elas, embora essa amostra seja a que se distribui dentro de uma normalidade estatística.

Gráfico 13

Escores Brutos Totais obtidos no teste observados por sexo.



Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Aletheia entre os meses de março a junho de 2012.

Dos dados socioeconômicos coletados no Projeto Aletheia, pode-se observar (tabela 6) que o critério da renda familiar *per capita* de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo é observado com mais rigor. Isto se deve ao fato de que este projeto tem como principal mantenedor uma instituição internacional - *Compassion*⁸, que estabelece critérios rígidos de apadrinhamento de crianças, como a proposição do projeto pedagógico e as características demográficas da comunidade atendida, como condição de manter o recurso financeiro. A *Compassion* é uma entidade de confissão evangélica e isto justifica também o alto percentual de mães (53,7%) e que se identificaram como evangélicas, (tabela 6).

Segundo a (tabela 6), um número significativo de mães (71,6%) possui entre 5 e 8 anos de estudo, o que pode ser significativo no desempenho de seus filhos, conforme demonstram vários estudos na área.

⁸ A *Compassion International* é uma organização evangélica interdenominacional, sem fins lucrativos, cujo objetivo é ajudar crianças em situação de risco ao redor do mundo. Foi criada em 1952 pelo reverendo Everett Swanson em resposta à pobreza e à desolação de crianças que se tornaram órfãs devido à guerra na Coréia.

Tabela 6**Características individuais do grupo familiar dos educandos que frequentam o Projeto Aletheia, 2012.**

Variáveis Discretas	Frequência	%		
Escolaridade da mãe				
0 a 4 anos de estudo	7	10,4		
5 a 8 anos de estudo	48	71,6		
9 anos e mais	12	17,9		
Escolaridade do pai				
0 a 4 anos de estudo	5	7,5		
5 a 8 anos de estudo	22	31,8		
9 anos e mais	8	11,9		
Religião da mãe				
Católico	24	35,8		
Evangélico	36	53,7		
Espírita	6	9,0		
Outras	1	1,5		
Religião do pai				
Católico	21	31,3		
Evangélico	7	10,4		
Espírita	0	0,0		
Outras	7	10,4		
Variáveis Contínuas	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Renda familiar per capita	274,10	29,31	205,00	312,45
Pessoas no domicílio que trabalham	2,2	0,8	1	4
No de moradores da casa	5,3	1,5	3	9
Idade da mãe	33,4	4,7	24	45
Idade do pai	38,9	4,9	29	48

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Compaixão entre os meses de março a junho de 2012.

Do mesmo modo que o ocorreu no Projeto Compaixão, não apareceu na (tabela 6) o número de pais que não compõem o grupo familiar. Dos 67 educandos perguntados sobre características dos pais, muitos não tem o pai presente por motivo de morte, por separação conjugal ou por abandono. 32 indivíduos se enquadram nesse perfil, o que corresponde a 47,8% da amostra.

Quanto às características domiciliares dos grupos familiares dos educandos, a tabela 7 confirma que o telefone fixo foi substituído, quase que integralmente nessas famílias, pelo telefone celular. Grande parte das residências possui um número razoável de cômodos, pois muitas famílias participam de programas habitacionais do governo, ou ocorre o que mais comum das famílias construírem o popular “puxadinho”. A presença do computador nas casas ainda é baixa. O Aletheia também disponibiliza aulas de

informática, o que permite o acesso e a inclusão dessas crianças e adolescentes no mundo digital.

Além dos itens que aparecem na (tabela 7), 100% da amostra diz possuir aparelho de DVD, pelo menos uma televisão e pelo menos 1 rádio; ao passo que 100% também afirmaram não possuir em casa um freezer.

Tabela 7

Características do domicílio dos educandos que frequentam o Projeto Aletheia, 2012.

Variáveis Discretas	Frequência	%
Família possui automóvel		
Sim	9	13,4
Não	58	86,6
Telefone fixo		
Sim	5	7,5
Não	62	92,5
Micro-ondas		
Sim	11	16,4
Não	56	83,6
Computador		
Sim	10	14,9
Não	57	85,1
Celular		
Sim	63	94,0
Não	4	6,0
Tipo de residência		
Alugada	15	22,4
Invadida	2	3,0
Cedida	5	7,5
Própria	45	67,2
No de cômodos da residência		
1 a 3	2	3,0
4 a 5	64	95,5
6 ou mais	1	1,5

Fonte: Banco de dados originário da aplicação do TDE (teste de desempenho escolar) no projeto social Aletheia entre os meses de março a junho de 2012.

8. Considerações finais

Este trabalho buscou descrever analiticamente o desempenho escolar de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social em Belo Horizonte e Contagem, que frequentam projetos sociais no contraturno escolar. As dificuldades escolares ou de

aprendizagem são temas recorrentes nos estudos de diversas áreas do conhecimento, como a psicologia, a sociologia e a pedagogia. Existe um interesse particular em se examinar as comunidades pobres, pois sabe-se que o fracasso escolar faz parte da realidade de grande parte das pessoas que ali residem, por uma série de fatores, que vão além das competências da escola e foram discutidas no tópico do fracasso escolar. De acordo com o instrumento utilizado nesta pesquisa (TDE), constatou-se que mais da metade dos sujeitos avaliados (54,3%) obtiveram resultados inferiores aos esperados nas competências de leitura, escrita e aritmética. Um número significativamente elevado e preocupante, que serve de alerta para que políticas públicas educacionais e ações da sociedade civil se intensifiquem e efetivamente busquem alternativas que atendam a esse público.

Os resultados obtidos com a aplicação do TDE possibilitaram fazer comparações entre os quatro Projetos Sociais em análise, que para este estudo foram muito profícuas, pois havia o interesse de se buscar indícios de que, as contribuições das ONG's, por meio da educação não formal, causem efeitos positivos no processo de aprendizagem das crianças e adolescentes atendidas por eles. Neste sentido, é preciso chamar a atenção para o (gráfico 5), que mostra as comparações entre as médias obtidas e as médias esperadas no Projeto Reconstruir. Este é, sem sombra de dúvidas, o Projeto Social melhor estruturado, tanto em sua capacidade administrativa, quanto pelo alto nível de qualificação dos profissionais que dirigem e dos que são voluntários na instituição. Fica evidente que o nível de proficiência dos educandos em todas as três competências analisadas (leitura, escrita e aritmética) é visivelmente superior dos demais projetos. Enquanto a diferença percentual entre a nota atingida e a esperada em cada subteste, nos projetos Aletheia, Compaixão e CCEE é de aproximadamente 14 pontos, no Projeto Reconstruir essa diferença é de 9,5 pontos percentuais e no subteste de leitura, 3,7 no subteste de escrita e, surpreendentemente, de -0,3 pontos em aritmética, ou seja, este foi o único índice que ficou acima do esperado. Esta diferença apresentada pelo (gráfico 5) indica que o trabalho realizado pelo Reconstruir pode ter implicações expressivas no melhoramento das competências de aprendizagem de suas crianças e adolescentes. Obviamente, o crédito por este desempenho tão superior deve ser compartilhado entre todos os envolvidos (escolas, famílias, etc), mesmo porque

existem os gráficos apontam para sérios comprometimentos nessa amostra, no entanto, o fato desperta o interesse científico por um aprofundamento nessa comunidade.

Desde 2002, as escolas públicas municipais, em parceria com a UFMG e outras universidades, tem adotado um projeto intitulado “escola integrada”, cuja proposta é semelhante à descrita no corpo deste trabalho e o objetivo é que crianças e adolescentes desenvolvam o seu potencial, numa perspectiva de formação integral, com o aprimoramento de competências individuais, sociais, produtivas e cognitivas. Como foi demonstrado, é necessário considerar que entidades do 3º Setor sejam perfeitamente capazes de produzir ações de formação integral que reflitam no aumento do rendimento escolar e do nível de escolaridade dos seus atendidos, além de produzir melhorias na qualidade de vida das crianças e adolescentes da comunidade em geral. Os gestores das políticas públicas educacionais devem atentar-se para o fato de que já existem pessoas, há anos, dentro desses territórios, que são carregados de estigmas e por isso, preconceituosamente isolados. Muitos professores da rede pública ficam submetidos ao medo e optam por não dar aulas nessas áreas.

Para enfrentar um antigo e recorrente problema (fracasso escolar) é preciso produzir diferentes linguagens e formatos metodológicos, formações diferenciadas e buscar integração entre os diversos atores envolvidos, neste sentido, o ato de educar passa a ser, não apenas responsabilidade da escola, mas da comunidade, dos governantes, dos gestores das políticas públicas e das ONG’s. Em cada canto da vida social, os sujeitos se unem numa enorme rede de aprendizes e educadores, que integram, tiram conclusões, agem e cuidam.

Referências bibliográficas

BERGER, P. L; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Rio de Janeiro:editora Vozes, 2009.

BOURDIEU, P. (1970). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis, RJ:Vozes, 2008.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Editora da Fenabb, 1990.

COMPASSION INTERNACIONAL. <http://www.compassion.org.br/historia.htm>. Acessado em 20 de janeiro de 2013.

FERREIRA, F.O. *Escrita e leitura: um estudo de desempenho escolares e da correlação entre tais habilidades*. UFOP, 2006.

GADOTTI, M. *A questão da educação formal/não-formal*. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.

GOHN, M.G. *Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão*. Meta: Avaliação. Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.28-43, jan./abr. 2009.

IBGE. *Dados demográficos de famílias*. <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/popul/default.asp?t=2&z=t&o=25&u1=1&u2=1&u3=1&u4=1&u5=1&u6=1>. Acessado em 14 de dezembro de 2012.

_____. *Séries estatísticas e séries históricas*. <http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=M18&sv=57&t=distorcao-idadeserie-ensino-fundamental>. Acessado em 12 de janeiro de 2013.

MARTINS, J. S. *A sociedade vista do abismo. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

MATTOS, C. L. G. *Exclusão: uma metacategoria nos estudos sobre educação*. In:FACION, J. R. (Org.). *Inclusão escolar e suas implicações*. (pp. 11-51). Curitiba:Ibpex, 2008.

MORAIS, T. A.; GUIMARÃES, R. R. M.; RIOS-NETO, E. L. G. *O efeito da estrutura familiar sobre a estratificação educacional no Brasil: evidências com base na probabilidade de progressão por série entre 1986 e 2008*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2010.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 3a ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

ROUSSEFF, D. *Diário Oficial da União*. Edição nº 247, Seção I, página 05, dia 26 de dezembro de 2011.

RUAS, J.L. *Demografia da educação. Indicadores educacionais confeccionados a partir de bases de dados do IBGE*. Pg 104.

SENNA, L. A. G. *Categorias e sistemas metafóricos. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica*. In: *Educação em foco*, 2006. Pp. 169-187.


STEIN, L. M. *TDE: Teste de Desempenho Escolar: manual para aplicação e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZUCCHETTI, D.T. (Resenha) GOHN, M. G. *Educação não formal e o educador social. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010. 104 p. *Educação*, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 137-138, jan./abr. 2012.

ANEXOS

Modelo de questionário socioeconômico adotado no Projeto Aletheia.



FICHA SOCIO-ECONÔMICA E SAÚDE

Eu, _____, portador da RG nº _____, que sou responsável pelo menor _____, declaro estar ciente e concordar com os termos e/ou relacionadas a respeito de sua participação no Projeto Social convênio da Compassion do Brasil.

Informações do Projeto
 Nº do Projeto e inscrição: BR _____ Data de preenchimento: ____/____/____ Pontuação Geral: _____

Identificação da Criança
 Nome: _____ Sexo: F () M () Data de nascimento: ____/____/____
 Endereço: _____
 Ponto de referência: _____ Telefones para contato/recado cont.: _____
 A criança trabalha? () Sim () Não Em que? _____
 A criança estuda? () Sim () Não

Itens que podem impedir a inscrição na Compassion
 Mais há quanto tempo nesse endereço? _____ É um endereço anterior? _____
 A criança leva quantos minutos a pé da residência ao Projeto? _____
 Existem outras crianças que moram na mesma casa e estão matriculadas no Projeto? () Sim () Não Quantos _____
 Participa em algum outro programa de cadastramento? () Sim () Não
 Renda per capita (Divida o total da renda familiar pelo número de pessoas da família. *Inclua ou não Renda Familiar) R\$ _____

Informações sobre a família

Nome	Idade de parentesco	Idade	Religião	Educacional	Pontuação
					0-3 pontos
					10 pontos
					4-6 pontos
					05 pontos
					+ de 7 pontos
					08 pontos

Renda familiar

Pessoa na casa que trabalha	Profissão	Tipos de trabalho	Renda mensal líquida
() Não responsável () Sim	() Percebe (R\$) 20 () Aposentado (pensão) 7	() Emprego 5 () Desempregado 4 () Incapacidade 0	R\$ _____
() Não responsável () Sim	() Percebe (R\$) 10 () Aposentado (pensão) 7	() Emprego 5 () Desempregado 4 () Incapacidade 0	R\$ _____
() Não responsável () Sim	() Percebe (R\$) 10 () Aposentado (pensão) 7	() Emprego 5 () Desempregado 4 () Incapacidade 0	R\$ _____
() Não responsável () Sim	() Percebe (R\$) 10 () Aposentado (pensão) 7	() Emprego 5 () Desempregado 4 () Incapacidade 0	R\$ _____
Total Renda Mensal líquida			R\$ _____
Aluguel ou prestação de casa própria			R\$ _____
TOTAL DA RENDA FAMILIAR (Subtraia o valor da prestação de casa ou aluguel do valor da renda mensal líquida)			R\$ _____
*RENDA PER CAPITA (Divida o total da renda familiar pelo número de pessoas da família)			R\$ _____
Valor de MEIO SALÁRIO MÍNIMO na data de preenchimento desta ficha.			R\$ _____
Pontuação Para Renda Per Capita: () Menos de Meio Salário Mínimo 26 () Menos de 50% Salário Mínimo 35 () Menos de 25% Salário Mínimo 0			

Informações sobre as condições de habitação e bens da família

Sobre a moradia da família

Casa:	Quanto cômodos tem a moradia?	Existem divisórias (paredes entre os locais onde dormem crianças e adultos?)	Tem banheiro dentro da casa?
() Própria 4	() 6 ou mais 7	() Sim 5 () Não 0	() Sim 5 () Não 0
() Cedida 3	() 4 a 5 5	() Sim 5 () Não 0	() Sim 3 () Não 0
() Invadida 2	() 1 a 3 0	() Sim 5 () Não 0	() Sim 3 () Não 0
() Alugada 1			

Características da moradia

() Boa: Material sólido (tijolo, concreto, etc.) no mais (parte da construção, Ampla, Com serviços básicos (água potável), banheiro, energia, luz, etc.)
 () Regular: Sem serviços básicos (água, energia, saneamento, etc.)
 () Deficiente: Sem serviços básicos (água, energia, saneamento, etc.)
 () Péssima: Material inadequado (tábuas, madeira, papéis, etc.) Sem serviços básicos. Menos de um cômodo.
 Péssima: Material inadequado. Sem serviços básicos. Sem cômodo.

Bens, Eletrodomésticos e Eletrônicos

A família possui outra casa ou terreno: () Sim () Não Valor: _____ Ano: _____
 Possui automóvel: () Sim () Não Marca: _____
 Telefones: () Convencionais () Sim () Não Celular: () Sim () Não
 () Videocassete () Frezer () Ar-condicionado () Sim () Não
 () DVD () Microondas () Computador () Sim () Não
 () TV a cores () Rádio () Aparelho de Som () Sim () Não
 () A casa está mobiliada com móveis gastos pelo uso () A casa está mobiliada com móveis novos

Forma de aquisição dos equipamentos

() Adquiridos com recursos próprios () Presenteados por parentes
 () Presenteados por terceiros (pais, amigos) () Outros: (Explicar) _____

Saúde Familiar

Em relação a criança

A gestação foi normal? Sim () Não () Por quê? _____
 A mãe fez pré-natal? Sim () Não () Por quê? _____
 Tempo de gestação? meses Tipo de parto: Normal () Cesárea () Aborto ()
 Alimento: () Materno () Artificial Por quanto tempo? _____
 Com que idade nasceu? _____
 Problemas de saúde anterior? Sim () Não () Se sim, Qual? _____
 Fez acompanhamento médico? Sim () Não () Tem alta médica? Sim () Não ()
 Por quanto tempo? _____ Chegou a ser hospitalizado? Sim () Não ()
 Já sofreu alguma cirurgia? Sim () Não () Qual? _____
 Com que idade? _____ Qual motivo? _____
 Há quanto tempo? _____
 Atualmente apresenta algum problema de saúde (dor, verminose ou outro (temo grave)? Sim () Não ()
 Qual? _____ Fez acompanhamento médico? Sim () Não ()
 Toma medicação diária? Sim () Não () Qual? _____
 A criança tem algum tipo de alergia? Sim () Não () Qual? _____
 A carteira de vacina está atualizada? Sim () Não () Por quê? _____
 Qual vacina está faltando? _____
 Quando retornou (Se não na casa)? Sim () Não ()

Hábitos alimentares

Come de tudo? Sim () Não ()
 O que não gosta de comer? _____
 Come com frequência: Carne () Verduras () Legumes () Frutas () Ovos () Leite e derivados () Massas ()
 Dieta alimentar: Deficiente () Balanceada ()

Em Relação aos demais membros da família, existe alguma doença?

Informações Complementares

Modelo de questionário socioeconômico adotado no Projeto Compaixão.



FICHA DE INSCRIÇÃO



Nome completo: _____
Endereço: _____ nº _____
Telefone residencial: _____
Data de nascimento: ____/____/____ Idade: _____ Naturalidade: _____
Nome do pai: _____ Alfabetizado: () S() N
Celular: _____
Nome da mãe: _____ Alfabetizada: () S() N
Celular: _____
Responsável pela criança: _____
C.I.: _____ CPF: _____
Parentesco: _____ Celular responsável: _____
Sofre de alguma doença: _____ Qual? _____
Faz acompanhamento médico? _____
Usa medicamentos? _____ Quais? _____
Possui convênio médico ou odontológico? Qual? _____
Centro de Saúde da área de abrangência: _____
Equipe de PSF: _____ Tipo sanguíneo: _____
Número da camisa: _____ Calça: _____ Sapato: _____
Número de pessoas que moram na mesma casa: _____
Idade de cada um e grau de parentesco de cada um: _____

Renda do Pai: _____
Profissão: _____
Local do trabalho: _____

Renda da mãe: _____
Profissão: _____
Local do trabalho: _____

Outros: _____
Total da Renda: _____

Recebem algum tipo de ajuda do governo ou de outros? Quais? _____
Melhor dia para visita: _____ Horário: _____

Escola: _____ Série: _____ Turno: _____
Já foi reprovado? _____ Quantas vezes? _____ Em qual série? _____
Participa de algum outro projeto social? _____ Qual? _____
Dias e horários? _____

Descreva como é o comportamento do seu filho: _____

Observações: _____

Assinatura do Responsável: _____

Tabelas de padrões normativos classificatórios do TDE, por série.

Tabela 2 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 1ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 19	≥ 9	≥ 63	≥ 90
Mélio Sup.	12 - 18	7 a 8	39 - 62	55 - 89
Mélio Inf.	2 - 11	3 - 6	2 - 38	9 - 54
Inferior	≤ 1	≤ 2	≤ 1	≤ 8

Nota: Somente os escores brutos para a 1ª série foram classificados em quatro níveis, a fim de que não ficassem agrupados em intervalos muito grandes.

Tabela 3 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 2ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 27	≥ 14	≥ 67	≥ 106
Médio	20 - 26	10 - 13	58 - 66	87 - 105
Inferior	≤ 19	≤ 9	≤ 57	≤ 86

Tabela 4 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 3ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 30	≥ 18	≥ 69	≥ 113
Médio	24 - 29	15 - 17	66 - 68	102 - 112
Inferior	≤ 23	≤ 14	≤ 65	≤ 101

Tabela 5 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 4ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 32	≥ 24	≥ 69	≥ 122
Médio	27 - 31	19 - 23	66 - 68	112 - 121
Inferior	≤ 26	≤ 18	≤ 65	≤ 111

Tabela 6 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 5ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 32	≥ 25	≥ 69	≥ 125
Médio	29 - 31	21 - 24	66 - 68	117 - 124
Inferior	≤ 28	≤ 20	≤ 65	≤ 116

Tabela 7 – Classificação a partir dos Escores Brutos – 6ª série

Escore Bruto / Classificação	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
Superior	≥ 34	≥ 28	≥ 69	≥ 131
Médio	31 - 33	24 - 27	66 - 68	123 - 130
Inferior	≤ 30	≤ 23	≤ 65	≤ 122

Tabela de padrões normativos classificatórios do TDE, por idade.

Tabela 8 – Previsão do Escore Bruto a partir da Idade

Idade \ Escore Bruto (EB)	Escrita	Aritmética	Leitura	Total (EBT)
abaixo de 7 anos	≤ 9	≤ 3	≤ 30	≤ 44
7 anos	10	4	31	45
8 anos	17	9	47	73
9 anos	22	13	58	93
10 anos	26	17	64	107
11 anos	28	20	66	115
12 anos	29	22	67	118
acima de 12 anos	≥ 30	≥ 23	≥ 68	≥ 119